



FACULDADE ITAPURANGA
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA PAULA DOS SANTOS PINTO
DAYANE CRISTINA FERNANDES SILVA MORAES
MICHELE MARTINS ROSA

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

ITAPURANGA
2025



ANA PAULA DOS SANTOS PINTO
DAYANE CRISTINA FERNANDES SILVA MORAES
MICHELE MARTINS ROSA

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade Itapuranga - FAI, como um dos requisitos para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Arlete Félix Vieira Silva.

ITAPURANGA
2025

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

**Ana Paula dos Santos Pinto
Dayane Fernandes da Silva Moraes
Michele Martins Rosa**

RESUMO

O objetivo deste artigo é fornecer uma revisão teórica que esclareça vários termos associados à Alfabetização e ao Letramento, visando explorar elementos específicos de seu desenvolvimento histórico no Brasil. Essa exploração será vinculada por meio de diálogo textual com pesquisadores que se concentram nesses assuntos. Um aspecto fundamental da produção deste artigo é incentivar a reflexão entre futuros professores, bem como aqueles atualmente em treinamento inicial em universidades, sobre a importância da instrução de alfabetização e a valorização dos processos de leitura e escrita dentro do contexto de ensino e aprendizagem durante os primeiros anos.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento; Leitura; Escrita.

ABSTRACT

The purpose of this article is to provide a theoretical review that clarifies several terms associated with Literacy and Literacy Skills, aiming to explore specific elements of its historical development in Brazil. This exploration will be linked through textual dialogue with researchers who focus on these topics. A fundamental aspect of the production of this article is to encourage reflection among future teachers, as well as those currently in initial training at universities, on the importance of literacy instruction and the appreciation of reading and writing processes within the context of teaching and learning during early years.

Keywords: Literacy skills; Reading; Writing.

INTRODUÇÃO

Ao considerar a alfabetização e suas implicações, o pensamento inicial para aqueles que estão se formando para serem professores é que esses conceitos estão interligados dentro dos processos de leitura e escrita. No entanto, como observado

por Albuquerque (2007), a maioria dos indivíduos definiria a alfabetização como o ato de instruir alguém na leitura e na escrita. Em contraste, outros estudiosos como Soares (2003) argumentam que a alfabetização abrange mais do que apenas essas habilidades; envolve o ensino da leitura e da escrita em contextos onde ambas as atividades adquirem significado e são relevantes para a vida do aluno.

Seja na leitura ou na escrita, todos os procedimentos levam ao que estamos buscando aqui: uma discussão pautada nas teorias do que seria, de fato, a alfabetização e o letramento. Para esse fim, há uma busca por conceitos pertinentes em relação aos dois processos, bem como seus significados. Primeiramente, será ilustrado aqui os conceitos de alfabetização, bem como o processo histórico que o envolve com base em materiais analisados (sobretudo a nível de Brasil). Logo após, não menos importante, citaremos sobre os significados que envolvem o processo de letramento e seus conceitos, trazendo aqui sobre a importância de ambos os processos - alfabetização e letramento - precisarem ser trabalhados de forma conjunta, desde que um não despreze o outro no ato de educar os alunos de forma profícua.

Este artigo oferece uma revisão teórica abundante em insights que podem ser compartilhados com todos os envolvidos na educação. As contribuições de vários autores, incluindo Emília Ferreiro, a educadora argentina reconhecida como a "revolucionária da alfabetização" com base em vários textos examinados, e Magda Becker Soares, uma doutora brasileira em educação que enfatiza as distinções entre Alfabetização e letramento, aumentam significativamente nossa compreensão. Eles fornecem informações valiosas sobre os conceitos que cercam a alfabetização e o letramento, bem como as práticas atuais com os alunos. Consequentemente, o trabalho avaliado é exploratório por natureza, pois se baseia nos autores acima mencionados, entre outros referenciados ao longo do texto, para estar moldando o artigo.

CONCEITO(S) DE ALFABETIZAÇÃO, MÉTODOS E PROCESSO HISTÓRICO

A alfabetização, de acordo com alguns materiais observados, possui uma vasta conceitualidade, dentre elas, a de que o aluno precisa ir além da escrita, conseguindo

uma distinção referente à representação gráfica que as palavras podem ter. Segundo Morais e Albuquerque (2007, p. 15),

Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico).

Segundo os autores, a partir do momento em que é necessário a aprendizagem de técnicas/métodos de alfabetização para o domínio do sistema escrito, o aluno passa a se encontrar numa posição de novas descobertas, pois no adentrar dos estudos sobre a sua própria língua, é que se vai descobrindo novas hipóteses e formulações a respeito das práticas de leitura e escrita. Chiari (s/a) cita que a escrita e a leitura são processos inerentes à alfabetização que precisam ser dirigidas de forma paralela, apesar de que, segundo a autora, se dá mais ênfase à escrita do que à leitura. Sendo assim,

No processo de alfabetização, a leitura precede a escrita. Na verdade, a escrita nem precisa ser ensinada se a pessoa souber ler. Para escrever, uma pessoa precisa, apenas, reproduzir graficamente o conhecimento que tem de leitura. Por outro lado, se uma pessoa não souber ler, o ato de escrever será simples cópia, sem significado. (Massini-Cagliari, 1994, p. 26).

Em função disso, podemos perceber que a reprodução de grafismos é um conceito que muitos autores que falam sobre a alfabetização possuem. No entanto, um outro conceito explicitado por Soares (2005) diz o seguinte:

O termo **alfabetização** designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de **conhecimentos e procedimentos** relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às **capacidades motoras e cognitivas** para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (grifos da autora) (SOARES, 2005, p. 23).

Dessa forma, a aprendizagem da escrita alfabética-ortográfica implica passar pela alfabetização, onde, através do processo de ensino/aprendizagem, possa ser apreendido por meio dos conhecimentos previamente instaurados, das formas adquiridas relacionadas à motricidade e a cognição. Com isso, ainda segundo a

autora, “chamamos de *alfabetização* o ensino e o aprendizado de uma outra tecnologia de representação da linguagem humana” (SOARES, 2005, p. 23), conforme já citado, a escrita alfabética-ortográfica. Mas, afinal, o que seriam esses conhecimentos e procedimentos? E o que a autora quer dizer com capacidades motoras e cognitivas? A esses dois questionamentos, Soares (2005) explicita:

Conhecimentos e procedimentos: a escrita alfabético-ortográfica é um sistema de representação; ele se distingue de outros sistemas de representação, como o desenho; ele representa certas propriedades do signo lingüístico; sua utilização envolve uma automatização das relações entre o escrito e aquilo que representa.

Capacidades motoras e cognitivas: habilidades de ler e escrever seguindo a direção correta da escrita na página, habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua...), aprendizagem de uma postura corporal adequada na leitura e na escrita, aprendizagem da caligrafia... (SOARES, 2005, p. 23).

Com isso, por meio dessas questões, podemos ver que, através dessas habilidades e capacidades, o aluno poderá se desenvolver no que se refere ao processo de alfabetização. Em função disso, autores como Ferreiro e Teberosky vão citar sobre as dissimilitudes da língua escrita.

[...] ao pesquisarem a psicogênese da língua escrita, revelam a maneira pela qual a criança e o adulto constroem seu sistema interpretativo para compreender esse objeto social complexo que é a escrita. Mesmo quando ainda não escrevem ou lêem da forma convencionalmente aceita como correta, já estão percorrendo um processo que os coloca mais próximos ou mais distantes da formalização da leitura e da escrita (LIRA, 2006, p. 44)

Em relação a essa assertiva, as autoras retratam a importância de se trabalhar a língua escrita por meio da alfabetização, embora também citam os métodos de alfabetização ao longo dos estudos que foram realizados. Ferreiro (1996, p.24) reitera que “o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.” Nesse ínterim, temos o ideal de que o aluno vai estar apreciando de forma rápida a alfabetização, mas não é bem assim que esse construto irá acontecer. Sendo assim, em relação aos trabalhos aqui observados, não se há uma forma explícita de método para trabalhar com o aluno sobre a alfabetização, mas sim, uma gama de possibilidades na qual este ou aquele método será trabalhado, e

como que o aluno irá se familiarizar ao longo de seu itinerário educacional e na sociedade no qual este se encontra inserido.

Portanto, faz-se pertinente sabermos que, de acordo com Libâneo (1994, p. 150), a conceituação envolta no método “é o caminho para atingir um objetivo”. Como percebemos, existiram e ainda existem vários métodos de alfabetização que são ilustrados ao longo do tempo escolar. Com isso, conforme Araújo (1996), o processo histórico da alfabetização é dividido em três momentos históricos grandiosos, sendo mais um processo acrescido a estes por Mendonça (2010), mais atualizado e conhecido nas salas da aula dos dias atuais.

Os três processos e métodos de alfabetização que Araújo (1996) cita são os seguintes: 1. Na Antiguidade e na Idade Média, havia a predominância do método de soletração; 2. Uma espécie de contraproposta ao método já citado, em meados do século XVI e XVII, perdurando até 1960, onde foi-se criado os métodos sintético e analítico; 3. O surgimento de uma indagação que envolvia, dentre outros fatores, o ato de associar os sinais gráficos da escrita aos sons emitidos pela fala na aprendizagem da leitura (método fônico). Isso se inicia por volta dos anos 80, com a difusão da Psicogênese da Língua Escrita, teoria demasiadamente conhecida por meio da autora Emília Ferreiro. 4. O processo explicitado por Mendonça (2010), acrescido dos demais processos, é o da “reinvenção da alfabetização” onde, segundo a autora, está incluso nos aspectos denotados do fracasso escolar, talvez causados pelo equívoco da implementação das teorias construtivistas ao longo desse processo entre os anos 80 até os dias de hoje. Sendo assim, conforme as premissas de Cagliari (1999):

A alfabetização gira em torno de três aspectos importantes da linguagem: a fala, a escrita e a leitura. Analisando estes três aspectos, tem-se uma compreensão melhor de como são as cartilhas ou qualquer outro método de alfabetização (CAGLIARI, 1999, p. 82).

Segundo Mortatti (2006, p. 4), a alfabetização no Brasil passa por quatro momentos cruciais, “caracterizado pela disputa em torno de certas tematizações, normatizações e concretizações relacionadas com o ensino da leitura e escrita e consideradas novas e melhores, em relação ao que, em cada momento, era considerado antigo e tradicional nesse ensino.” O primeiro momento, intitulado pela autora de “A metodização do ensino da leitura”, parte da premissa do Brasil Império, onde as poucas escolas que existiam eram apenas salas adaptadas, onde os alunos

de todas as séries ficavam em conjunto, as chamadas “aulas régias”. O material não era bom, depois é que foi surgindo alguns materiais voltados para o ensino sintético, como o manual do ABC. Em 1876, segundo a autora, acontece o grande marco da alfabetização, através da cartilha escrita por João de Deus, “a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura”. Passa-se a instituir, nesse período, o método João de Deus ou “método da palavração”. Segundo a autora, a partir desse momento, há uma grande disputa entre continuar com o método sintético ou seguir com o método de palavração. Dessa feita,

Esse 1o. momento se estende até o início da década de 1890 e nele tem início uma disputa entre os defensores do “método João de Deus” e aqueles que continuavam a defender e utilizar os métodos sintéticos: da soletração, fônico e da silabação. Com essa disputa, funda-se uma nova tradição: o ensino da leitura envolve necessariamente uma questão de método, ou seja, enfatiza-se o como ensinar metodicamente, relacionado com o que ensinar; o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem lingüística (da época) (MORTATTI, 2006, p. 6).

Com isso, é a partir dessa disputa que se dá a ideia de método, o ensinar de forma metódica, de didática, de subordinação. Derivados desses processos, temos o surgimento, em Portugal, do **método da cartilha**. Este, segundo Mendonça (2010), foi criado por uma grande necessidade de ensinar crianças a ler e a escrever. Ainda segundo a autora, no século XVI há o surgimento do silabário, uma primeira versão das cartilhas. Quando foram implantadas no Brasil, as cartilhas eram oriundas das terras portuguesas. Até o século XIX, o método de ensino era primeiro a letra cursiva, para depois o ensino da letra de fôrma. Mendonça (2010) afirma que, por volta de 1930, o número de cartilhas publicadas no Brasil crescia de forma gradual, havia até um Manual do Professor. Uma das cartilhas mais conhecidas, a **Cartilha Sodré**, foi criada na década de 60. Algumas, como **Mundo Mágico** e **Reino da Pipoca**, já foram difundidas nos anos 80.

O que se ilustra nesse processo é a falha desse método, uma vez que muitos de nós fomos, inclusive, alfabetizados nesse contexto. Mendonça (2010, p. 30) diz que “Se se considerar que o professor conta com 35, 40 alunos para alfabetizar, anualmente, sem uma formação sólida de conhecimentos, aumenta o risco de se recorrer àquele instrumental já pronto e acabado, que basta seguir de capa a capa.” Dessa forma, o professor, por ter um material pronto, acaba-se reduzido à esse

conceito, não obstante, não busca novidades para a sala de aula, ficando preso à um mesmo método que é visto nas folhas xerocopiadas e coladas nos cadernos dos alunos que se encontram na alfabetização. Segundo Cagliari (1999, p. 82), as cartilhas possuem a concepção de que “uma palavra é feita de sílabas, uma sílaba de letras, uma frase é um conjunto de palavras e um texto é um conjunto de frases”, mas na cabeça das crianças, segundo o autor, há uma grande confusão, pois as mesmas ainda não possuem como consciência uma diferença expressa entre o fácil e o difícil na escrita gráfica. Essa diferença só vai ser perceptível quando os alunos passam a ter um maior contato com algumas características da Língua Portuguesa. Ainda segundo Cagliari (1999):

Todas as lições tem a mesma estrutura: partem de uma palavra-chave, ilustrada com um desenho, e destacam a sílaba geradora, que é quase sempre a primeira sílaba da palavra. Em seguida, apresenta-se a família silábica daquela sílaba destacada. Vêm abaixo algumas palavras novas, escritas com elementos já dominados, mais elementos novos introduzidos na lição. Depois, aparecem os exercícios estruturais em que palavras são desmontadas e remontadas com elementos feitos de sílabas geradoras ou de pedaços de palavras. (CAGLIARI, 1999, p. 81-82)

Analisando esses contextos, bem como se dá o ensino da cartilha, é visto que a mesma não possui o conceito da fala, pois o que se nota é a repetição isolada de frases e palavras, além de estruturas, apenas algo teórico. Isso nos leva ao segundo período, citado pela autora como “A institucionalização do método analítico”. Nesse período, acontece a implementação da reforma do ensino público em São Paulo, como uma forma de modelo para os demais estados brasileiros da época. A base para a mudança estava no ato de implantar o método analítico, tido pelos normalistas como um método “prático” que deveria ser desenvolvido por todos os professores. “De acordo com esse método analítico, o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo”, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas.” (MORTATTI, 2006, p. 7). No entanto, havia uma reclamação, por parte dos professores, do lento resultado desse processo para com os alunos, pois o “todo” poderia ser somente uma palavra, uma sentença, ou uma história, não havia uma especificidade. Sendo assim,

Nesse 2o. momento, que se estende até aproximadamente meados dos anos de 1920, a ênfase da discussão sobre métodos continuou incidindo no ensino inicial da leitura, já que o ensino inicial da escrita era entendido como uma questão de caligrafia (vertical ou horizontal) e de tipo de letra a ser usada

(manuscrita ou de imprensa, maiúscula ou minúscula), o que demandava especialmente treino, mediante exercícios de cópia e ditado. É também ao longo desse momento, já no final da década de 1910, que o termo “alfabetização” começa a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita. (MORTATTI, 2006. p. 8).

Diante disso, nota-se o surgimento do termo “alfabetização”, passando a associá-lo ao ensino da leitura e escrita, por mais que a discussão ainda se acirrava ao contexto de leitura, baseado nos questionamentos sobre **como ensinar**, com base nas habilidades visuais, motoras e de audição do aluno **a quem ensinar**. Em face disso, surge o terceiro momento, intitulado pela autora como “A alfabetização sob medida”, derivada da chamada “autonomia didática” ocorrida na Reforma Sampaio Dória, em meados dos anos 20. Segundo Mortatti (2006), os professores encontravam uma resistência em continuar utilizando o método analítico, buscando, para isso, novas abordagens para o ensino inicial de leitura e escrita. Nesse período, o método de alfabetização foi tido como conservador, relativizado e secundário, considerado apenas tradicional, embora a sua fundamentalização teórica tenha ainda sido considerada no ensino da leitura. Conforme a autora, a escrita continuou sendo percebida como um ponto de capacidade caligráfico e ortográfico, devendo ser lecionada concomitantemente à habilidade de leitura. Dessa forma, a aprendizagem das duas exigia um tempo de preparação, derivado de exercícios que visavam, dentre outros contextos, os aspectos viso-motores e auditivo-motores. Esse processo, que durou até por volta da década de 70, trouxe um novo pensar no ato de ensinar a ler e a escrever: “a alfabetização sob medida, de que resulta o *como ensinar* subordinado à maturidade da criança a *quem se ensina*; as questões de ordem didática, portanto, encontram-se subordinadas às de ordem psicológica.” (MORTATTI, 2006, p. 10).

Em relação a isso, podemos citar o revolucionário **método Paulo Freire** de ensino. De acordo com Mendonça (2010), foi-se criado um método que não se prendia apenas a codificação e decodificação de sinais. Essa sistematização fora aplicada por Freire na década de 60 pela primeira vez em Angicos, no Rio Grande do Norte.¹ Há um avanço no que se refere aos métodos de cartilha e fônicos, pois Freire trabalhava no ato de considerar a análise de uma “palavra real, cujo significado o aprendiz conheça, retirando-se dela a sílaba, para que o aluno veja e perceba a combinação

¹ Para essa afirmação, vide: <https://www.melhorescola.com.br/artigos/metodo-paulo-freire-veja-como-funciona-e-quais-sao-os-seus-conceitos-centrais>. Acesso em: 28/10/2024, 22:08.

fonêmica na constituição de sílabas e, a seguir, na composição de novas palavras.” (MENDONÇA, 2010, p. 34). No entanto, esse método fora pensado para a Educação de Jovens e Adultos, não muito difundido no Ensino Básico.

Contudo, o quarto e último período citado por Mortatti (2006), “Alfabetização: construtivismo e desmetodização”, é marcado por uma disputa entre o construtivismo e os defensores dos métodos tradicionais. É nesse cenário que surge o documento dos PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais), dentre tantos documentos agora conhecidos por nós, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). A autora encerra sobre o período, citando que

Nesse 4º momento — ainda em curso —, funda-se uma outra nova tradição: a desmetodização da alfabetização, decorrente da ênfase em *quem aprende* e o *como aprende* a língua escrita (*lecto-escritura*), tendo-se gerado, no nível de muitas das apropriações, um certo silenciamento a respeito das questões de ordem didática e, no limite, tendo-se criado um certo ilusório consenso de que a aprendizagem independe do ensino. (MORTATTI, 2006, p. 12)

Paralelamente à ideia da desmetodização, temos o construtivismo arraigado nos construtos da Psicogênese da Língua Escrita. Embora houvesse um silenciar da ordem didática tradicionalista, o método de Ferreiro chegava para revolucionar os pensamentos acerca do ensino da leitura e da escrita. Ferreiro, segundo Machado *et al* (2016), discípula de Jean Piaget, inicia os seus estudos num campo ainda não explorado pelo seu mestre: o da escrita. Surge aí a chamada “epistemologia construtivista” preciosa aos estudos sobre a alfabetização. Pertinente a isso,

Emilia Ferreiro estudou e trabalhou com Piaget, concentrando o foco nos mecanismos congênitos relacionados à leitura e a escrita, por isso tornou-se uma espécie de referência para a alfabetização e seu nome passou a estar relacionado ao construtivismo, suas descobertas levaram a conclusão de que as crianças tem um papel ativo no aprendizado. Elas constroem o próprio conhecimento, daí a palavra construtivismo e os resultados de suas pesquisas também contribuíram para desmistificar alguns mitos ainda muito presentes em algumas escolas tradicionais, onde a escrita da criança, por exemplo, não é o resultado de uma simples cópia de um modelo externo, mas é um processo de contribuição pessoal e contínuo. (MACHADO *et al*, 2016, p. 2).

Com isso, a ideia de Ferreiro, segundo os autores supracitados, seria a de, justamente, trabalhar a construção da criança pessoal e social, onde as mesmas possuem um papel ativo e progridem de forma contínua ao processo de ensino/aprendizagem. Esses construtos vêm de encontro ao processo de letramento

que veremos a seguir, uma vez que esse ideário das crianças serem processo ativo na aprendizagem traz uma nova visão sobre o ensino da leitura e da escrita.

CONCEITO (S) DE LETRAMENTO E O ALFABETIZAR LETRANDO

No Brasil, conforme os teóricos já vistos, é comum ver o letramento sempre associado à alfabetização, não uma parte afastada desta. Albuquerque (2007, p. 17) ainda cita que é possível falar-se em analfabetos, mas não de “iletrados”, pois um indivíduo que não possui o domínio da escrita alfabética, criança ou adulto, se encontra inserido em práticas de leitura e escrita, por meio “da mediação de uma pessoa alfabetizada, e nessas práticas desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam na sociedade.” Ou seja, uma pessoa que sabe a receita de um bolo, pegar um ônibus, etc, já é considerada “letrada”. O termo letramento, conforme os escritos de Soares (2003), vem do inglês *Literacy*, que significa “ensino de leitura em fase de alfabetização”. Com isso, os conceitos de Letramento surgem no Brasil por meio dos escritos de Magda Soares (1998), com a publicação do livro *Letramento: um tema em três gêneros*, e de Ângela Kleiman (1995), com a publicação do livro *Os significados do Letramento*.

Kleiman (2005) cita que o Letramento é um termo que se refere ao uso da língua escrita não somente em sala de aula, mas também em qualquer lugar na sociedade, sendo um meio de explicitar sobre como que a escrita influencia todos os contextos, não somente o escolar. Já Soares (2005) assevera que “o conceito designa, então, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita.” Como vemos, o processo de letramento não vai se iniciar na escola, porém terá sua continuidade por meio do ambiente escolar, dentre outros ambientes e contextos sociais. Ainda em relação a esse fato, Moraes (2012, p. 72) ressalta que “o processo de letramento – ou de imersão das crianças no mundo da escrita – começa fora da instituição escolar, bem antes do ano de alfabetização, e que deve ser bem conduzido na escola, e pela escola, desde a educação infantil”.

Soares (2001, p. 44) traz também que o letramento “[...] é o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. [...]”. Com isso, um

sujeito que é letrado, é aquele que utiliza a leitura e a escrita de forma social, e, ao mesmo tempo, corresponde ao que a leitura e a escrita representa em sociedade. No tocante a esse assunto, percebemos que, enquanto há a ideia de decodificação e codificação, por parte da alfabetização, o letramento repensa a questão da aprendizagem da escrita e da leitura de forma com que valorize o conhecimento prévio do aluno, bem como o seu pertencer em coletividade. Não é à toa que Soares (1998) cita que ambos os processos – alfabetização e letramento- são distintos, mas precisam ser trabalhados de forma conjunta: é o termo “alfabetizar letrando”. A autora diz que

alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1998, p. 47).

Desse modo, o ato de alfabetizar letrando leva aos professores um repensar sob o ensino da leitura e da escrita num contexto social, trazendo os dois conceitos em um, trabalhando em conjunto. Kleiman (2005) afirma que, embora haja essa junção de conceitos, tem-se como pressuposto a questão de ser trabalhada essas premissas com grupos heterogêneos, nos quais possuem suas atividades realizadas em tempos e modos muito variados, o que incide em trabalhar as práticas discursivas com o pensamento da diferenciação entre os seres que estão passando por esse processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Esse acesso ao uso social desses dois termos ocorre mesmo se o indivíduo somente for letrado, não alfabetizado. Soares (2001) corrobora com essa questão:

[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser um analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a esse adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estrutura próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança ainda é “analfabeta” porque ainda não aprendeu

a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 2001, p. 24)

Sendo assim, diante dessas assertivas, nota-se que não se faz necessária a alfabetização, uma vez que o indivíduo já possua um conhecimento prévio antes mesmo de estar em sala de aula. Com isso, a ideia do alfabetizar letrando é, sem dúvidas, tanto possuir o domínio da escrita e da leitura, como a imersão nas práticas sociais de leitura e escrita de forma simultânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os construtos teóricos ilustrados nesse artigo nos levaram a repensar sobre a prática pedagógica no ato da alfabetização, também pensando no viés do letramento. Percebe-se que algumas práticas tidas como conservadoras ainda perduram nos cadernos infantis e nas primícias do ensino da leitura e da escrita.

Compreender as origens da alfabetização e do letramento no Brasil também faz-nos ter um contato maior com as procedências do ensino, bem como suas mudanças ao longo do tempo. Os demasiados métodos, bem como a ideia de alfabetização desmetodizada, serve de um grande enriquecimento cultural e social para a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação.

Algo que deve ser tido como claro é que não há um conceito pronto e acabado, tanto para a alfabetização, como para o letramento, mas sim aportes teóricos que nos fazem aprofundar mais nessas questões. Outro ponto que ainda precisa ser trabalhado para a posteridade é a relação do alfabetizar letrando, pois não é desprezando um para seguir com o outro, mas sim, trabalhar ambos em conjunto para a aprendizagem da leitura e da escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando Alfabetização e Letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-21.

ARAÚJO, M. C. de C. S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 1996.

CHIARI, Luciene Cristina. **ALFABETIZAÇÃO: UM PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA**. Grupo temático: Formação de Professores para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1999.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIRA, Bruno Carneiro. **Alfabetizar letrando**: uma experiência na Pastoral da Criança. São Paulo: Paulinas, 2006.

KLEIMAN, A. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Cefiel/IEL/Unicamp – Ministério da Educação, 2005. _____. O conceito de letramento. Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos.html>, Acesso em 19/07/2022.

MACHADO, Flavia Simone *et al.* **Emilia Ferreiro e suas contribuições para a alfabetização**. 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_7.pdf. Acesso em: 19/07/2022.

MASSINI-CAGLIARI, G. **Decifração da escrita: um pré-requisito ou uma primeira leitura?** Leitura: Teoria & Prática. Campinas: Mercado Aberto, ALB, nº 23, junho/1994. p. 24 – 27.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. **Percurso Histórico dos Métodos de Alfabetização**. Faculdade de Ciências e Tecnologia – Departamento de Educação UNESP/ Presidente Prudente. 2010. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf> Acesso em: 19/07/2022.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

_____. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Brasília, 2006. Disponível em: portal.Mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acesso em: 19/07/2022.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, 25, 2004. p. 5-17.

_____. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.